

# MULTICULTURALISMO, EDUCAÇÃO E DIREITOS HUMANOS: A CONSTITUIÇÃO IDENTITÁRIA

## *MULTICULTURALISM, EDUCATION AND HUMAN RIGHTS: THE IDENTITY CONSTITUTION*

**Eduardo Manzoni Rufino**

Bacharel em Direito pela UNIJUÍ – Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul. Advogado.

E-mail: [eduardomrufino@gmail.com](mailto:eduardomrufino@gmail.com). Endereço do CV: <http://lattes.cnpq.br/2072679731743725>.

### RESUMO

O presente artigo apresenta o multiculturalismo no contexto dos direitos humanos nos aspectos da diversidade cultural no mundo contemporâneo, busca uma conexão entre este fenômeno social e a formação universitária nesta perspectiva teórica. Coloca-se o viés humanitário como eixo central de uma educação verdadeiramente direcionada à sua finalidade de ensinar a condição humana, estabelecendo-se, assim, (re)significações dos sujeitos identitários. Nessa senda, efetuou-se revisão de literatura das concepções freireanas, baseadas no processo educativo dialógico-crítico-reflexivo que emerge como referencial teórico-metodológico de currículos no ensino superior, reafirmando assim a responsabilidade das universidades com a justiça social democrática, com a promoção da paz e com o combate à intolerância. Para enriquecer o campo teórico, realizou-se pesquisa nas grades curriculares dos cursos de Direito de dez Universidades do Estado do Rio Grande do Sul para investigar quantitativamente o espaço da disciplina de Direitos Humanos e questionar seu real valor na formação identitária.

**Palavras-chave:** Direitos Humanos; Construção Identitária; Educação; Multiculturalismo; Paulo Freire.

### ABSTRACT

This article presents multiculturalism in the context of human rights in the aspects of cultural diversity in the contemporary world, searching for a connection between this social phenomenon and university formation in this theoretical perspective. The humanitarian bias is placed as the central axis of an education truly directed to its purpose of teaching the human condition, thus establishing (re) significations of the subjects of identity. In this way, a literature review of the Freirean conceptions was



carried out, based on the dialogical-reflexive-educational educational process that emerges as a theoretical-methodological reference of curricula in higher education, thus reaffirming the universities' responsibility for democratic social justice, peace and fighting intolerance. To enrich the theoretical field, research was conducted in the curricular curricula of the Law courses of ten Universities of the State of Rio Grande do Sul to investigate quantitatively the space of the discipline of Human Rights and question its real value in the formation of identity.

**Key-words:** Human Rights; Education; Identity Constitution; Multiculturalism; Paulo Freire.

---

### Considerações iniciais

A chegada da era digital no final do século XX e início do século XXI transformou profundamente as relações sociais do mundo pós-moderno. As novas tecnologias aceleram o mundo e ao mesmo tempo possibilitaram visibilidade ainda maior às diferentes culturas que formam os grupos sociais.

Na conjuntura atual brasileira, percebe-se a crescente atmosfera beligerante a partir das mudanças em curso, e impõe-se o esforço de atingir uma conscientização geral de conhecimento e aceitação do que nos distingue e ao mesmo tempo nos aproxima do “outro”, pois, se realmente queremos progredir como indivíduos e como sociedade, cultivar o debate de ideais, a confrontação de realidades, a troca de experiências revela-se fundamental para chegarmos a um denominador comum do que essencialmente é melhor para (nós) todos.

Na ordem jurídica, denotou-se a necessidade de tutelar “novos” direitos, pois os povos titulares desses direitos passaram a ter voz nos diversos espaços de manifestação e ou exposição pública. No caso brasileiro, essas culturas ganharam maior representatividade perante a sociedade com a Carta Constituinte de 1988, reforçando-se as demandas judiciais para garantir um mínimo de dignidade aos seus costumes e respeito dos outros com as diferentes tradições cultuadas.

Além dessa judicialização, os diversos grupos sociais reivindicam maior aceitação social das particularidades culturais por uma convivência mais harmônica e solidária entre as distintas realidades. As lutas sociais tomam corpo e passam a exigir um debate mais profundo sobre as diferenças e as singularidades de cada cultura nos mais variados espaços sociais, dentre eles a universidade.

Nesse contexto, a universidade se mostra como instituição fundamental no papel formativo de mediar a construção de conhecimentos relacionados as questões sociais emergentes. Sendo a universidade, no seu ideário, uma instituição de espaço plural e

dialógico, de construção da tolerância, flexibilidade e compreensão diante das mais distintas realidades e experiências, através dela possibilita-se a consolidação da constituição identitária sob este prisma de envolvimento e condescendência frente aos outros.

Paulo Freire, uma das maiores referências do pensamento educacional brasileiro, apresentou a concepção de educação como uma prática solidária e que só poderia ser feita, em sua essência, com amor. Freire propunha uma educação libertária e autônoma baseada fundamentalmente no diálogo crítico-reflexivo, no sentido de os atores participantes do processo de aprendizagem realizarem uma troca de experiências e um questionamento da realidade para, com isso, avançarem em relação a obsoletos comportamentos próprios e sociais.

Pelas próprias palavras do mestre, “a educação teria de ser, acima de tudo, uma tentativa constante de mudança de atitude. De criação de disposições democráticas através das quais se substituíssem [...] antigos e culturológicos hábitos de passividade, por novos hábitos de participação e ingerência” (FREIRE, 1978, p. 93). Ou seja, a educação lastreada na efetiva participação dos sujeitos e na interação deles com as realidades que os cercam permite uma (re)significação identitária dos mesmos, surgindo cidadãos mais tolerantes diante das diferenças.

É nessa perspectiva que a educação em direitos humanos emerge como elementar para a consolidação de uma dignidade humana mais humana e de uma sociedade mais tolerante, respeitosa, pacífica e compreensiva entre seus pares. A formação de um profissional arguto e consciente da complexidade do ser humano, especialmente o operador do direito, que assistirá justamente as desavenças dos homens, surge como um diferencial na busca de soluções e, especialmente, na conscientização e na compreensão das problemáticas sociais, visando atacá-las na sua origem, e não apenas em seus sintomas.

Diante dessa demanda, reflete-se sobre a importância de o ensino superior abrir mais espaço curricular para a educação em direitos humanos, visando consolidar um olhar mais humano para os litígios e conscientizar os profissionais a respeito de uma cultura de paz entre os povos.

Fazendo o recorte para o papel das ciências jurídicas e sociais, quando as mais variadas culturas recorrem ao poder judiciário para resguardar seus legítimos direitos atinentes às suas formas de viver, tem-se como alternativa uma educação de maior qualidade e que sobretudo ensine, crítica e reflexivamente, sobre a condição humana de se *ser* humano. Deve-se ampliar a prática educativa provocadora de mentes inquietas que busquem assimilar com amor as diferenças dos outros, buscando

consolidar uma visão mais solidária para as realidades não semelhantes garantindo-se a convivência harmônica de todas elas.

Talvez esse objetivo possa ser alcançado caso haja uma valorização do verdadeiro sentido de educar nas universidades, percebendo que formar profissionais exclusivamente para atender ao mercado não contribui para a conscientização das diferenças, e muito menos para a resolução dos conflitos com a aplicação da justiça, como é o caso do direito.

O investimento na qualificação do ensino humanístico, seja pela maneira de enxergar à ação educativa, seja pela construção das bases curriculares de cada instituição de ensino, seja também nos projetos de extensão que ampliam os alvos de um projeto de conscientização crítica, reflexiva e solidária para com o outro, surge como uma opção para a efetiva consolidação de uma educação mais solidária e qualificada frente as diversidades culturais que compõe a nossa sociedade.

## **1. Multiculturalismo: noções iniciais**

Não é de hoje que se percebe a mudança de pretensão do que queremos quanto sociedade. A 'igualdade' não é mais a pretensão principal a ser buscada; atualmente, o enfoque voltou-se justamente para as diferenças, ou seja, às individualidades de cada pessoa, grupo ou nação. Está em voga o direito de todos de serem tratados de acordo com as suas particularidades. Começa-se a buscar um mesmo ponto de chegada, e não de partida, pois compreende-se que este nunca será o mesmo.

Os grupos sociais, cada qual com suas maneiras distintas de enxergar a vida, com suas crenças, com seus valores próprios, despertam-se para a busca de proteção de seus direitos, mormente ao direito de poder se expressar da sua forma e de manter seus hábitos e características, exigindo respeito e dignidade.

Diante desse cenário, a questão do reconhecimento dos direitos inerentes aos grupos culturais - geralmente minorias -, mostra o alinhamento deste debate com a matéria dos direitos humanos, pois esses possuem uma característica já há muito consagrada, a historicidade. Vale dizer, os direitos surgem e se aprimoram no decorrer da evolução da sociedade, são falquejados nas lutas sociais para depois se consolidarem normativamente quando positivados nas ordens jurídicas dos Estados.

Assim, o enredo sobre o multiculturalismo ganha força nos últimos anos, também pelo destaque das ondas migratórias ocorridas no cenário mundial, e revela-se essencial para a construção de uma sociedade mais compreensiva quanto aos direitos dos outros, passando essa compreensão pela assimilação do fato cultural da

existência de múltiplas culturas, ou seja, a realidade social e história é de miscigenações na formação de todos os povos espalhados pelo planeta.

Como definiu Reis (p. 10),

No multiculturalismo, existe a convivência em um país, região ou local de diferentes culturas e tradições. Há uma mescla de culturas, de visões de vida e valores. O multiculturalismo é pluralista, como já se pode observar, pois aceita diversos pensamentos sobre um mesmo tema, abolindo o pensamento único. Há o diálogo entre culturas diversas para a convivência pacífica e com resultados positivos a ambas.

Logo, a aproximação do multiculturalismo com os direitos humanos evidencia-se quando ambos assuntos contribuem na conscientização sobre a condição humana, a qual denota o reconhecimento das diferenças culturais e da pluralidade de ideias, e que leva ao reconhecimento e afirmação da própria identidade individual de toda a pessoa.

A diversidade cultura que temos no planeta Terra não é algo hodierno, e, portanto, não é surpresa para ninguém, pois a história da humanidade é traçada pelas mais variadas espécies de povos e misturas. No entanto, o que ocorre hoje é um certo paradoxo, haja vista a vertiginosa ascensão da intolerância, em que pese toda a evolução civilizatória que tivemos como sociedade, bem como a imensa gama de direitos conquistados durante essa trajetória. Assim, necessita-se de um estudo mais acurado sobre essa certa dicotomia da modernidade, para então iniciar-se uma procura de proteção e respeito aos grupos mais discriminados e preteridos do contexto hegemônico.

O multiculturalismo aqui abordado é encarado de maneira mais simples/acessível, sem se estender pelas diferentes teorias que circundam o seu conceito. Assim, ele pode ser entendido como a existência simultânea e histórica de um conjunto de inúmeras e diversas culturas dispostas a conviver em harmonia e civilizadamente. A perspectiva *intercultural* ensaiada por Vera Maria Candau é, talvez, a mais próxima de um conceito equilibrado entre os diferentes termos encontrados pelas teorias diversas que se debruçam sobre o assunto.

Para a autora, a interculturalidade possui algumas características marcantes, quais sejam: a inter-relação de grupos culturais distintos presentes na sociedade; concebe as culturas um processo (re)construtivo permanente; as sociedades são marcadas pelas miscigenações, constituindo-se de identidades abertas, demonstrando que as culturas não são puras; percepção da atuação de mecanismos de poder entranhados nas relações sociais históricas, por isso notabilizada pelas hierarquias,

preconceitos e discriminação; e, por fim, a relação entre as questões da diferença e da desigualdade atualmente de modo bastante hostil/agressivo.

No entanto, confrontando essa noção conceitual com a realidade atual, a qual demonstra um crescente número de litígios relacionados à intolerância e ao ódio contra pessoas ou grupos por razões étnicas, raciais, de gênero etc., delineia-se um cenário para o debate entorno dessa temática, merecendo certo aprofundamento e buscas de alternativas.

Para uma melhor observação, deve-se sublinhar duas abordagens fundamentais sobre o tema do multiculturalismo: a descritiva e a prescritiva. Sobre elas, Candau (2008) ensina que na descritiva, encara-se o multiculturalismo como fato social consolidado, reconhecendo-se assim a constituição das sociedades por múltiplas culturas, cada qual em seu contexto histórico, político e social. A abordagem prescritiva examina a matéria sob um enfoque de ação, não apenas como dado da realidade. Sob essa perspectiva visualiza-se uma maneira de intervir no que está posto, de transformar as relações, de conceber as políticas públicas para evoluir as dinâmicas sociais.

Outrossim, começou-se a questionar os vieses interpretativos dados ao multiculturalismo e aos direitos humanos, pois percebeu-se uma divisão entre a interpretação universal e a particular ou relativa. A própria Declaração Universal dos Direitos Humanos tem sido alvo de discussões acerca de seu teor universalista com que trata os direitos humanos em detrimento do respeito às mais assimétricas visões que se pode ter diante da vida, dos valores, das liberdades etc.

Segundo explana Herrera Flores (2002), a visão abstrata ou universal é referida nas circunstâncias reais das pessoas e concentra basicamente um pensamento ocidental de direito e do valor da identidade. A visão localista ou particular predomina o “próprio”, o nosso, respeitando-se os demais e converge para uma ideia particular de cultura e de valorização das diferenças.

Nessa senda, vale destacar a crítica de Boaventura Sousa Santos, citado por Candau (2008), o qual assevera que,

enquanto forem concebidos como direitos humanos universais em abstrato, os Direitos Humanos tenderão a operar como um localismo globalizado, e portanto como uma forma de globalização hegemônica. Para poderem operar como forma de cosmopolitismo insurgente, como globalização contra-hegemônica, os Direitos Humanos têm de ser reconceitualizados como interculturais. (SANTOS, 2006, p. 441-442).

Em bem da verdade, o problema surge quando uma visão procura sobressair sobre a outra, em detrimento da outra, com ares hegemônicos, considerando inferior

as demais percepções que não se coadunam com a sua. A identidade como algo prévio à diferença. A diferença como algo prévio à identidade. Nem uma, nem outra. *“Nem o direito, garantia de identidade comum, é neutral; nem a cultura, garantia da diferença, é algo fechado”* (FLORES, 2002, p. 06).

Pensando nessa reconceitualização, insta sublinhar, então, a proposta de Herrera Flores para uma visão dos direitos humanos, a qual o autor denomina de 'complexa', sendo ela alternativa às perspectivas universal e particular. A proposta do autor é chamada de “racionalidade de resistência” e consiste inicialmente em se ter uma visão não mais central, mas sim periférica. A intenção do autor espanhol é retirar o prisma da abordagem do centro. O autor critica a postura centralizada com a qual os olhares universais e particulares se posicionam, e indica que sua ideia parte de um olhar periférico, pois

Centro há somente um. O que não coincida com ele é abandonado à marginalidade. Periferias, no entanto, existem muitas. Na realidade, tudo é periferia, se aceitamos que não há nada puro e que tudo está relacionado. Uma visão, a partir da periferia dos fenômenos, indica-nos que devemos abandonar a percepção de “estar no entorno”, como se fôssemos algo afastado do que nos rodeia e que deve ser dominado ou reduzido ao centro que inventamos. Não estamos no entorno. “Somos o entorno”. Não podemos nos descrever a nós mesmos sem descrever e entender o que é e o que faz o entorno do qual formamos parte (FLORES, 2002, p. 07).

Ademais, outra objeção interposta pelo autor refere-se ao contexto das duas abordagens. A universalista reside na falta total dele, a localista no excesso que se esfumaça no vazio. Em sentido contrário, para a compreensão complexa de Herrera Flores (2002, p. 08)

O contexto não é um problema. É, precisamente, seu conteúdo: a incorporação dos diferentes contextos físicos e simbólicos na experiência do mundo. Quanto não aprenderíamos sobre direitos humanos, escutando as histórias e narrações sobre o espaço que habitamos, expressadas por vozes precedentes de diferentes contextos culturais!

Por fim, condena-se a aceitação “cega” dos discursos especializados de cada visão, sendo que a alternativa apresentada pela racionalidade de resistência traria em seu bojo a realidade e a presença de todas as vozes democraticamente com os mesmos direitos para se expressarem, reivindicarem, denunciarem, reclamarem etc.

Em suma, a teoria complexa de Herrera Flores não descarta a possibilidade de chegar-se a um a comunhão universal das distintas demandas, muito menos a potencialidade dos esforços em prol das diferenças étnicas ou de gênero, mas



pressupõe um processo dialógico, reflexivo e conflitivo, *entrecruzando* os desiguais para “*nos encontrarmos ao outro e aos outros com suas pretensões de reconhecimento e respeito*” (FLORES, 2002, p. 14).

E assim chega-se ao único essencialismo possível para a visão complexa: “*o de criar condições para o desenvolvimento das potencialidades humanas*” (FLORES, 2002, p. 14), através do estímulo ao contraste, ao entrecruzamento, à mescla, ao diálogo participativo dos atores culturais, ao diálogo humilde que reconhece no outro a sua subjetividade com os mesmos direitos e deveres. Deve-se sair do centro para debater com toda a periferia e reconhecer-se e reconhecer o outro pelas diferenças.

Como explica Carbonari (2015, p. 48),

Trabalhar a resistência neste sentido indica que a construção dos direitos humanos reúne solidariedades. O que se quer de alternativo ao modo de vida hegemônico desumanizante não pode repetir o mesmo modo massificador, fechado e uniformizador. Por isso, a abertura ao movimento e ao outro é característica forte de resistência.

Desenvolver o diálogo plural e aberto, colocando os sujeitos uns ao lado dos outros, concebe uma construção de sociedade participativa e tolerante, pois ressignifica o lugar de cada pessoa na formação cultural de um grupo ou nação, colaborando para a afirmação de uma visão mais solidária para com o outro.

## **2. Educação e(m) direitos humanos: uma relação possível na concepção freireana**

Diante do avanço na compreensão de novos significados e sentidos no que se refere ao multiculturalismo, a universidade em sintonia com as suas finalidades, se coloca como ambiente ideal para a formação de sujeitos preparados a contribuir para a constituição de uma sociedade mais tolerante com seus iguais, difundindo a prática do diálogo e da compreensão numa visão solidária para com o outro. Nesse papel, cumpre a ela utilizar-se das ferramentas que dispõe perante a prática educativa e aplicá-las da maneira mais efetiva e adequada.

O ensino da condição humana, além de ser essencial para nos situarmos perante a nossa realidade histórica, cultural e social, também é concebida como uma das principais finalidades da educação, conforme ensina Edgar Morin (2005), um dos maiores pensadores no campo educacional da atualidade.

Logo, a introdução dos direitos humanos nos currículos dos cursos de direito abrange muito mais do que uma simples disciplina jurídica, ela representa a efetiva promoção, pelas instituições de ensino superior, de uma imersão e identificação dos sujeitos em formação com os pleitos sociais do tempo presente.



A inclusão da cadeira de direitos humanos nos currículos acadêmicos dos diferentes cursos de graduação é condição fulcral para a universidade cumprir seu papel institucional perante a sociedade. Ao estabelecer como prioridade a formação de profissionais críticos e conhecedores da condição de se *ser* humano e compreensivos das desigualdades, a universidade conceberá profissionais mais aptos ao enfrentamento dos litígios e mais preparados na obtenção de soluções para eles. Sem dúvida nenhuma, desempenhando essa função, a universidade agregará valor até mesmo a sua própria instituição, pois contribuirá para um profissional qualificado para o mundo do trabalho, e um cidadão mais envolvido com as pessoas e com as culturas ao seu redor.

Tendo em vista os direitos humanos precederem a quaisquer outros direitos que a humanidade possui, as noções gerais acerca dessa disciplina são indispensáveis para a formação de qualquer operador do direito. Entender corretamente o que são os direitos humanos, qual sua origem como conteúdo científico, quais são seus limites, suas violações - quando e como ocorrerem -, em suma, essa série de aspectos mostram-se fundamentais para alcançar a compreensão da ordem jurídica na sua unidade, pois é sob o prisma dos seres humanos que a lógica deve funcionar, e é no conhecimento de suas vicissitudes que deve-se buscar as respostas. Assim, portanto, torna-se crucial educar o profissional da área jurídica para a conscientização da complexidade humana e, conseqüentemente, para o reconhecimento das diferenças.

A temática dos direitos humanos é oriunda das revoluções dos séculos 18 e 19 e fruto da modernidade. Constitui-se paralelamente às pautas da igualdade, da liberdade e da universalidade e é uma construção da sociedade ocidental, no sentido que Marshall lhe dá em 1950, quando analisou a relação entre o flamante desenvolvimento dos direitos de cidadania e a desigualdade social. Atualmente, o tema é enfrentado através da problemática da afirmação das diferenças culturais. (BEGA, 2015).

Conforme Alfonsin (2012, p. 223),

Os direitos humanos são inerentes a todas as pessoas, sejam elas consideradas individual ou coletivamente, e formam uma unidade orgânica que reflete a própria unidade individual das pessoas. Eles já estão incorporados em cada ser humano e pretendem garantir de fato, não apenas legalmente, a vida, a liberdade, a igualdade, a dignidade, a educação etc.

Complementarmente, segundo Bucci, 2001, *apud* BEGA, os direitos humanos

são aqueles direitos considerados fundamentais a todos os seres humanos, sem quaisquer distinções de sexo, nacionalidade, etnia, cor do pelo, faixa

etária, classe social, profissão, condição de saúde física e mental, opinião políticas, religião, nível de instrução e julgamento moral (p. 13).

Ainda pelas palavras da Autora, sob a ótica dada por Marshall, a cidadania é composta por três tipos de direitos: os civis, os políticos e os sociais. Por ora, vale destacar que os Direitos Sociais abarcam o direito individual a ter acesso à participação na riqueza socialmente produzida, desfrutando-se, portanto, de um mínimo de bem-estar econômico e social (BEGA, 2015).

Com a incorporação dos direitos sociais às políticas estatais, especialmente depois das guerras da metade do século XX, visualiza-se um enfraquecimento do poder do mercado sobre esse acesso da população a algumas riquezas sociais.

Consoante aponta Maria Tarcisa Bega (2015),

os direitos sociais representam, neste sentido, a ruptura da vinculação incondicional do bem-estar social ao desempenho no mercado, acarretando “um afrouxamento do status de pura mercadoria” ou, em outras palavras, a introdução na agenda política dos Estados Nacionais de políticas sociais orientadas pela perspectiva de constituir uma garantia de um direito do indivíduo, legitimado na ordem jurídico-institucional de um país, o que implicou um processo de desmercadorização.

Dentre os direitos sociais disponibilizados à população, o direito à educação distingue-se dos demais pela sua capacidade de (trans)formação de sujeitos identitários. Nessa senda, Paulo Freire já idealizava a aplicação de “uma educação que vislumbra o “homem-sujeito”, e não o “homem-objeto”, o que, necessariamente, implicaria em uma sociedade também sujeito (FREIRE, 1978). E essa aspiração de Freire, no campo do ensino superior, perpassa diretamente pelo ensino dos direitos e das condições humanas.

De acordo com Blengio, mencionado por Alva (2015, p.84)

O direito à educação se fundamenta no conceito amplo do direito dos seres humanos a viver de forma digna, necessidade humana que transcende o ato mesmo de existir e que implica a satisfação de necessidades básicas do ser humano que o projeta como pessoa, outorgando – a capacidade de diálogo, raciocínio crítico e discernimento (Blengio, 2004, p. 79).

Logo, a disciplina dos direitos humanos nos cursos de direito é a própria prática educativa dando significado ao direito à educação, consagrado no artigo 26 da Declaração Universal dos Direitos Humanos, pois a educação tem como norte desenvolver a personalidade humana, dando-lhe dignidade e ensinando o respeito ao próximo.

Denota-se, então, que formação de pessoas voltada apenas para o mercado de trabalho, não contribui verdadeiramente para a constituição de uma justiça social, muito menos para a construção de uma sociedade pacífica e ordeira. Isso porque volta-se o escopo para a formação do homem-objeto, gerando mais disputas entre as pessoas, estimulando a deslealdade, a individualidade e o egoísmo, tudo em busca de ‘seu lugar’ na sociedade. Pensando apenas pelo viés mercadológico, cada indivíduo é forçado a se isolar muito mais em seu “*eu*”, não compartilhando vivências com seus pares, sendo levado a um caminho de competição, acirrando diariamente os conflitos mais mezinhas do cotidiano.

Tudo isso nos induz a permanecer “no centro”, não possibilitando uma visão periférica, conforme recomendou Herrera Flores. Nessa posição, o indivíduo não se inter-relaciona com as diferentes realidades que estão ao seu lado, não havendo reconhecimento dos outros desiguais.

Por isso, a prática educativa baseada no diálogo solidário e amoroso, reflete a construção de uma conscientização geral para a assimilação das diferenças culturais formadoras de um bairro, cidade, nação ou planeta. As universidades, por sua vez, possuem seus instrumentos para agir nesse sentido, e um dos mais determinantes deles é a inclusão da cadeira de direitos humanos nos currículos acadêmicos.

Reafirmado o caminho do ensino das condições humanas como esperança para a consolidação de profissionais mais engajados em compreender as diferenças existentes entre as realidades de cada pessoa e em exercitar e replicar o diálogo crítico e reflexivo almejando uma maior aproximação e encruzamento das diferentes culturas, a adoção dos ensinamentos de Paulo Freire para fundamentar todas as práticas educacionais de uma instituição de ensino seria uma atitude em sintonia com a missão de educar para a cidadania, dignidade, criticidade e multiculturalismo.

A prática educativa a ser estimulada pelo ensino superior referenciada no pensamento Freireano, em todos os níveis de conhecimento produzidos pela Universidade, promove uma ideia de educação apoiada no diálogo e na participação dos agentes envolvidos. Todos os atores do processo educativo devem exteriorizar suas realidades e reconhecer as dos outros, imbuindo nesse contexto um caráter solidário, fraterno e humilde, afastando sentimentos raivosos e hostis, emergindo como solução progressiva e conscientizadora para a cultura de violência e intolerância presente nos dias de hoje.

Relatando algumas de suas experiências, Paulo Freire (1978, p. 104-105) comentava:

partíamos de que a posição normal do homem, como já afirmamos no primeiro capítulo deste trabalho, era a de não apenas estar no mundo, mas

com êle. A de travar relações permanentes com êste mundo, de que decorre pelos atos de criação e recriação, o acrescentamento que êle faz ao mundo natural, que não fêz, representado na realidade cultural. E de que, nestas relações com a realidade e na realidade, trava o homem uma relação específica – de sujeito para objeto [...].

Destaca-se que, pelo ideário Freireano, a educação como prática de autonomia e liberdade, busca ser capaz de colaborar na indispensável organização reflexiva do pensamento (FREIRE, 1978). É pela reflexão crítica, questionadora, dialógica que organizam-se mentes pensantes e, a partir de então, constituem-se e reformulam-se as subjetividades internas de cada pessoa.

De acordo com Álvaro Vieira Pinto, citado por Paulo Freire em “Educação como Prática da Liberdade” (1978, p. 105), a consciência crítica seria “a representação das coisas e dos fatos como se dão na existência empírica. Nas suas correlações causais e circunstanciais.” Por sua vez, a consciência ingênua “se crê superior aos fatos, dominando-os de fora e, por isso, se julga livre para entendê-los conforme melhor lhe agrada.” Logo, conclui Paulo Freire (1978, p. 106), é próprio da consciência crítica a sua integração com a realidade.

Por essas noções básicas visualiza-se que a busca de uma aproximação dos conhecimentos no campo dos direitos humanos com a concepção teórico-metodológica freireana resulta em reconhecimento das diferenças entre os seres humanos, compreendendo-se que as experiências e a formação de cada um fazem conhecermos-nos e, ao mesmo tempo, possibilita a aceitação do outro com suas especificidades, imperfeições e vicissitudes.

A apropriação amorosa das contradições dos diferentes grupos culturais em oposição contribui profundamente para a formação identitária de cada pessoa, ou até mesmo dos próprios grupos. É o que Lucas e Santos (2015, p. 145) ensinam, fazendo menção aos ensinamentos de Hegel:

a identidade surge de uma relação universal entre particularidades autônomas que se reconhecem mutuamente. A união entre os indivíduos não apenas pressupõe autonomia, segundo Hegel, senão que a cultiva, pois a autonomia permite aos indivíduos recuperarem sua identidade e aprenderem algo mais sobre sua própria diferença com os outros. Por isso, afirma Hegel (1995), para o indivíduo, o reconhecimento significa um saber afirmativo de si mesmo em outro si mesmo.

Dessa maneira, coloca-se a educação em direitos humanos dentro da perspectiva freireana da dialogicidade, onde a interação ativa de todos os sujeitos é fundamental para o processo de construção da subjetividade e, conseqüentemente, da aprendizagem. Para além disso, uma metodologia de educação participativa e

solidária como é a de Paulo Freire concretiza um apropriação sobre o ambiente de que fazem parte os atores do processo educativo, esclarecendo o lugar social também constitui os grupos culturais.

É nesse contexto que o papel da universidade deve quebrar a lógica emanada pelo capitalismo e fomentar a criticidade dos seus profissionais e dos seus alunos, especialmente nas áreas humanísticas.

A ampliação dos conteúdos de direitos humanos nos currículos dos cursos de direito passa por um reconhecimento da incumbência das Universidades quanto ao seu papel de formação de cidadãos, e não apenas de profissionais para o mercado, levando-se em consideração o sentido humano da educação perante as diversidades culturais que compõe as comunidades, inclusive a acadêmica.

Ademais, o viés de Paulo Freire deve ser disseminado por todo o processo educacional, dando verdadeiro significado ao direito da humanidade em ter educação. Esse direito deve ser visto de forma mais profunda, pois a educação só se torna efetiva quando praticada com solidariedade, compreensão e amor, exercício que, não só materializa o direito à educação, mas também transmite a importância da convivência harmônica entre os diferentes, para afastar a sociedade de crueldades e intransigências.

A pedagogia Freireana, portanto, aplicada nas bases das instituições de ensino superior, traduz essencialmente o direito humano à educação, pois a atividade de ensino da natureza humana, seja ela através dos direitos humanos para os profissionais da área jurídica, seja em qualquer outra área da ciência, é fundamental para romper-se com velhas normas impostas por práticas conservadoras e avançarmos como civilização.

Como didaticamente explanou Marilena Chauí (2006), *in* ALVA (2015):

A educação em direitos humanos não se resume só às informações que devem ser transmitidas [...] Se educação é direito, é preciso tomá-la no sentido profundo de sua origem, como formação para a cidadania e da cidadania, como o direito de todos de terem não só acesso ao conhecimento, mas também à criação de conhecimento. Isso é decisivo para que outros direitos sejam criados e para que a sociedade se torne democrática. A educação formadora se realiza como trabalho do pensamento, para pensar e dizer o que ainda não foi pensado nem dito. Essa educação é civilizatória contra a violência social, econômica, política e cultural, porque age como criadora de novos direitos quando compreende que o pensamento é um trabalho e que o trabalho é a negação da realidade dada.

Admitindo-se a argumentação de Chauí, vê-se a educação em direitos humanos alicerçada no método de Paulo Freire como ferramenta essencial na organização social

atual que demanda a compreensão de culturas heterogêneas convivendo em harmonia e respeitando os direitos de cada uma delas.

A ideia de uma educação assentada nas concepções de Paulo Freire, que estimulam o diálogo crítico e reflexivo, vão ao encontro de uma proposta real de solucionar o problema do multiculturalismo, porquanto essa prática educativa proporciona a troca de experiências e a superação de ultrapassados hábitos culturais anticivilizatórios, gerando compreensão e solidariedade para o enfrentamento compartilhado das hostilidades, ataques e violências com os “diferentes”.

Sugere-se, pois, que dessa maneira as instituições de ensino superior enfrentem as questões políticas, sociais, históricas e culturas da sociedade, assumindo uma atitude ética, moral e humana (ALVA, 2015), contribuindo para o desenvolvimento do “homem-sujeito”, focado especialmente nos grandes debates humanos, saindo da visão única da técnica e focando sobretudo na complexidade humana de modo interdisciplinar e intercultural.

O incremento da matéria de direitos humanos, seja ela nos cursos de direito, seja nas outras áreas de conhecimento, é decisivo para consumir as universidades como instituições verdadeiramente compromissadas com as comunidades as quais pertencem e para conscientizar as múltiplas culturas de conviverem harmonicamente, reduzindo-se os conflitos entre elas.

### **3. A formação acadêmica para direitos humanos: possibilidades de formação identitária neste viés teórico**

Considerando-se a viabilidade de a formação educacional em direitos humanos impactar na elaboração de um espírito comunitário harmônico voltado para a superação da cultura de violência e da ignorância vivenciada atualmente, investiga-se em que medida as universidades do Estado do Rio Grande do Sul estão engajadas nessa finalidade e de fato compõem seus currículos acadêmicos sob esse viés identitário.

Na perspectiva de estudo referente à formação acadêmica em direitos humanos, este autor pesquisou grades curriculares dos cursos de graduação de Direito das universidades do Estado do Rio Grande do Sul, a fim de investigar quais deles disponibilizam o componente curricular “Direitos Humanos”. Ressalta-se que a averiguação ocorreu exclusivamente no componente curricular com o nome “Direitos Humanos”, devendo-se destacar que existem matérias relacionadas com esse tema, diretamente ou não, que estão presentes nos currículos das instituições analisadas.

Além disso, observou-se se o componente curricular era obrigatório ou não, e de quantos créditos/horas ele era composto.

Foram realizadas buscas nos sites das seguintes instituições: Universidade Federal do Rio Grande do Sul - UFRGS, Universidade Federal de Santa Maria - UFSM, Pontifícia Universidade Católica do Rio Grande do Sul - PUCRS, Universidade do Vale do Rio dos Sinos - UNISINOS, Universidade Regional Integrada do Alto Uruguai e das Missões - URI, Universidade de Passo - UPF, Universidade de Caxias do Sul - UCS, Universidade Regional do Noroeste do Estado do Rio Grande do Sul – UNIJUÍ, Universidade Luterana do Brasil – ULBRA e Universidade de Santa Cruz do Sul - UNISC.

INSTITUIÇÃO	DISCIPLINA	SEMESTRE	CARACTERÍSTICA	CRÉDITOS	HORAS	CARGA HORÁRIA TOTAL DO CURSO
UFRGS	Filosofia do Direito e Direitos Humanos		Eletiva	4	60	3.700
	Infância e Direitos Humanos			4	60	
UFSM	Direitos Humanos		Disciplina Complementar	2	30	3.720
PUC	-	-	-	-	-	3.700
UNISINOS	Direitos Humanos	8º	Obrigatória	4	60	4.633
	Direitos Humanos e Cidadania	1º	Obrigatória	2	30	3.720
URI	Direito e Multiculturalismo		Eletiva	2	30	
UPF	Direitos Humanos	5º	Obrigatória	2	30	4.500
UCS	-	-	-	-	-	4.040
UNIJUI	Antropologia Jurídica, Direitos Humanos e Multiculturalismo	5º	Obrigatória	2	30	3.705
	Direitos Humanos e Desenvolvimento na América Latina		Optativa	2	30	
	Tópicos Especiais – Direitos Humanos: Sistemas Regionais de Proteção			2	30	
ULBRA	Direitos Humanos e Fundamentais		Optativa	4	68	3.784
UNISC	Direitos Humanos	3º	Obrigatória	2	30	3825
					<b>488</b>	<b>35.502</b>

Ao todo, foram analisados dez (10) currículos de universidades com diferentes composições e situações – públicas, privadas, comunitárias etc. -, e deles pode-se constatar:

1. Duas (2) Instituições não possuem diretamente disciplina de direitos humanos;



2. Cinco (5) Instituições possuem uma (1) disciplina obrigatória de direitos humanos. Dessas, apenas uma (1) disciplina é 4 créditos/60 horas, e as demais quatro (4) disciplinas são 2 créditos/30 horas;
3. Cinco (5) Instituições possuem sete (7) disciplinas eletivas/optativas/complementares relacionadas (muito próximas) com os direitos humanos. Dessas sete (7) disciplinas, quatro (4) são 2 créditos/30 horas, e três (3) são 4 créditos/60 ou 68 horas;
4. O total de horas curriculares somados de todas as dez (10) Instituições resulta em 35.502 horas, e dessas apenas cento e oitenta (180) horas correspondem a disciplinas obrigatórias de direitos humanos;
5. Do total de 35.502 de horas curriculares das dez Instituições, somando-se as disciplinas obrigatórias e as eletivas/optativas/complementares, chega-se a um resultado de 488 horas destinadas aos direitos humanos;
6. Das 12 disciplinas, obrigatórias ou não, que foram analisadas como diretamente relacionadas aos direitos humanos, apenas quatro (4) são denominadas somente “Direitos Humanos”, as demais possuem mais conteúdos abordados conjuntamente;

Esses são apenas alguns dos levantamentos possíveis da análise da tabela elaborada com as informações coletadas. Destaca-se, porém, porquanto reputa-se ser de grande significado, o dado indicador da quantidade de horas obrigatórias de conteúdo de Direitos Humanos que compõe o total de horas dos currículos selecionados.

Como já explicado, todos os currículos selecionados somam 35.502 horas de aula. Dessas, somente ínfimas cento e oitenta (180) horas são obrigatoriamente destinadas aos Direitos Humanos. Percentualmente isso representa 0,507%.

O número percentual baixíssimo desvela a pouca atenção dedicada a uma temática tão relevante para a constituição de profissionais comprometidos com a prosperidade no avanço das relações sociais e que poderia ser verdadeiramente tratada como prioridade pelas instituições de ensino.

## **Considerações finais**

Salta aos olhos a ausência de uma carga horária destinada aos direitos humanos compatível com a importância da matéria dentro da grade curricular das Universidades. Considerando que currículos traduzem e são a expressão de conflitos simbólicos de acordo com os interesses e jogo de forças entre o que é significativo ou não nas relações que se estabelecem, Forquim e Santomé, citados por Costa (1999) destacam a função seletiva do currículo, na escolha dos conteúdos. Trata-se, segundo Forquim (p. 168),

da seleção cultural escolar. Quando se fala em seleção de conteúdo não se fala de coisa neutra: na escolha de conteúdos curriculares se determinam variáveis sociais significativas e dinâmicas, põe-se em jogo interesses, exercita-se poder, determinam-se rumos políticos.

Portanto, a omissão das instituições de ensino superior em expandir os componentes de direitos humanos em seus currículos revela interesses, desvela decisões políticas e possibilita o questionamento da formação e da constituição indenitária para direitos humanos sob este viés teórico. Logo, pergunta-se: quais significados e sentidos produz a “seleção” destes conteúdos formativos aos acadêmicos, especialmente neste tempo em que a diversidade cultural se apresenta como demanda significativa no âmbito dos direitos humanos?

O tratamento superficial dispensado à temática demonstre a pouca oportunidade dada à alternativa do ensino em direitos humanos. Também expõe uma possível influência mercadológica nos objetivos das instituições, afastando-as de seu múnus relacionado à sociedade e ao bem comum referentes à construção de uma consciência geral sobre a diversidade, à cooperação no enfrentamento dos anseios de uma comunidade e à atenção aos aspectos culturais, já que as escolhas tomadas refletem o que se revestirá de significado e de importância. Por essa razão, a expansão da edificação dos saberes humanísticos sugere-se como essencial para uma formação honesta, íntegra e democrática de sujeitos identitários.

## Referências bibliográficas

ALVA, Blanca Beatriz Díaz. **A universidade e os direitos humanos**: um espaço de promoção para a formação e defesa da dignidade humana. p. 69-94. In: GUÉRIOS, Ettiéne e Stoltz, Tania (Org.). Educação em direitos humanos: qual o sentido? Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

BEGA, Maria Tarcisa Silva. **Direitos humanos e políticas sociais**. p. 49-67. In: GUÉRIOS, Ettiéne e Stoltz, Tania (Org.). Educação em direitos humanos: qual o sentido? Ijuí: Ed. Unijuí, 2015.

CANDAU, Vera Maria. Direitos humanos, educação e interculturalidade: as tensões entre igualdade e diferença. **Rev. Bras. Educ.**, Rio de Janeiro, v. 13, n. 37, p. 45-56, Abr. 2008. Disponível em: <[http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci\\_arttext&pid=S1413-24782008000100005&lng=en&nrm=iso](http://www.scielo.br/scielo.php?script=sci_arttext&pid=S1413-24782008000100005&lng=en&nrm=iso)>. access on 18 July 2019. Doi: <http://dx.doi.org/10.1590/S1413-24782008000100005>.

COSTA, Marisa Vorraber (Org.). **O currículo nos limiares do contemporâneo**. 2ª ed. Rio de Janeiro: DP&A, 1999.

FLORES, Joaquin Herrera. Direitos humanos, interculturalidade e racionalidade de resistência. **Sequência: Estudos Jurídicos e Políticos**, Florianópolis, p. 9-30, jan. 2002. ISSN 2177-7055. Disponível em: <<https://periodicos.ufsc.br/index.php/sequencia/article/view/15330>>. Acesso em: 18 jul. 2019. Doi: <https://doi.org/10.5007/%x>.

FREIRE, Paulo. **Pedagogia do oprimido**. 9ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1981.

\_\_\_\_\_. **Educação como prática de liberdade**. 8ª ed. Rio de Janeiro: Paz e Terra, 1978.

LUCAS, Doglas Cesar; SANTOS, André Leonardo Copetti. **A (In)diferença no Direito**. Porto Alegre: Livraria do Advogado, 2015.

MORIN, Edgar. **A religião dos saberes: o desafio do século XXI**. 5ª ed. Rio de Janeiro: Bertrand Brasil, 2005.

REIS, Marcus Vinícius. **Multiculturalismo e direitos humanos**. Disponível em: <http://www.senado.gov.br/senado/spol/pdf/ReisMulticulturalismo.pdf>. Acesso em: 04 jul. 2019.

**Recebido em:** 18/07/2019

**Aceito em:** 19/07/2019

#### **Como citar este artigo?**

RUFINO, Eduardo Manzoni. Multiculturalismo, educação e direitos humanos: a constituição identitária. **(Re)pensando Direito**, Santo Ângelo/RS. v. 09. n. 17. jan./jun.

2019, p. 221-239. Disponível em:  
<http://local.cnecsan.edu.br/revista/index.php/direito/index>.